

# PRE-GRADUATE PREPARATION OF FUTURE TEACHERS FOR INCLUSIVE EDUCATION AND WORKING WITH PUPILS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

## [PREGRADUALNA PRIPRAVA BUDUCICH UCITELOV PRE INKLUZIVNE VZDELAVANIA A PRE PRACU SO ZIAKMI SO SPECIÁLNYMI VYCHOVNOVZDELAVACIMI POTREBAMI]

Zuzana Osvaldova – Veronika Vrabcova

doi: 10.18355/PG.2020.9.1.5

### Abstract

The study focuses on information sheets of courses included in the pedagogical-psychological and social science study core (hereinafter common study core), dealing with the issue of inclusive education and preparation for working with pupils with special educational needs. The analysis of information sheets of teaching courses at individual faculties in Slovakia, which provide teacher training in the area of public higher education, was carried out via using the content analysis method. We found out that the common core consists of 366 courses, while the issue of inclusive education and pupils with special educational needs is addressed in 38 courses. The majority of these courses is offered at the master level of university study. Their preferred teaching method is a lecture. The issue of inclusive education is dealt with in compulsory optional subjects. In terms of content and scope dedicated to this issue, we divided the courses into two groups: courses which are fully dedicated to it and courses that deal with it only partially.

### Key words

pupils' special educational needs, inclusive education, undergraduate education, student of teacher training program, course information sheet

### Abstrakt

Objektom štúdie sú informačné listy predmetov spoločného pedagogicko-psychologického a sociálno-vedného základu (ďalej spoločný základ), venujúce sa problematike inkluzívneho vzdelávania a príprave pre prácu so žiakmi so špeciálnymi výchovnovzdelávacími potrebami. Analýza informačných listov vyučovacích predmetov jednotlivých fakúlt na Slovensku, ktoré poskytujú v priestore verejného vysokého školstva učiteľskú prípravu, bola realizovaná prostredníctvom metódy obsahovej analýzy. Zistili sme, že spoločný základ je tvorený 366 vyučovacími predmetmi, pričom problematike inkluzívneho vzdelávania a žiakov so špeciálnymi výchovnovzdelávacími potrebami sa venuje 38 vyučovacích predmetov. Prevažia predmetov je v 2. stupni VŠ a preferovanou metódou výučby je prednáška. Predmetná problematika je nosne riešená v povinne voliteľných predmetoch. Z hľadiska obsahu sme predmety rozdelili do dvoch skupín: predmety, ktoré venujú problematike celú svoju obsahovú

a rozsahovú kapacitu a predmety, ktoré venujú problematike len časť svojej obsahovej a rozsahovej kapacity.

### **Kľúčové slová**

Špeciálne výchovnovzdelávacie potreby žiakov, inkluzívne vzdelávanie, pregraduálna príprava, študent učiteľstva, informačné listy predmetov

---

### **Úvod**

Školy od nepamäti navštevujú žiaci a viac ako v minulosti sa v školách stretávame so žiakmi, ktorí sa od seba odlišujú nielen farbou pleti, ale ďalšími rôznymi špecifikami ich zdravotného stavu, prostredia z ktorého pochádzajú ako aj výnimočnými schopnosťami. Ide o žiakov so špeciálnymi výchovnovzdelávacími potrebami (ďalej ŠVVP), ktorých zohľadnenie má zabezpečiť rovnocenný prístup k vzdelávaniu, primeraný rozvoj schopností, osobností, ako aj dosiahnutie primeraného stupňa vzdelania a primeraného začlenenia do spoločnosti. (ŠVP ISCED 2, s. 14) V súvislosti s uvedeným sa čoraz viac používa pojem inkluzívne vzdelávanie.

Vláda Slovenskej republiky dňa 6. júna 2018 schválila Národný program rozvoja výchovy a vzdelávania na Slovensku. Jedným zo základných prvkov zmien v školstve má byť zvýšenie inkluzívnosti v systéme. Súčasný stav inkluzívneho vzdelávania v podmienkach slovenského školstva podrobne popisuje Národný program rozvoja výchovy a vzdelávania Učiace sa Slovensko (Bratislava, 2017). Súčasný vzdelávací systém neumožňuje vytvárať v školách flexibilné vzdelávacie prostredie, ktoré by bez problémov dokázalo absorbovať väčší počet žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami (ďalej žiak so ŠVVP) v rámci individuálnej integrácie. Na stanovovanie inkluzívnych cieľov nie sú spravidla pripravení na Slovensku ani učители, ani zriaďovatelia škôl a ani očakávania zo strany rezortu školstva neboli doposiaľ takto formulované. Pre zmenu vyššie uvedeného, príslušné orgány navrhli celý rad opatrení, ktoré majú tento stav zmeniť.

Inkluzívna škola je zamýšľaná pre všetky deti, ochotná a schopná prijať a pracovať so žiakmi na plnom rozvoji ich potenciálu. Aby vízie zmien neboli len intuitívne, je potrebné venovať pozornosť nielen učiteľom v školách, ale aj tým, ktorí sa na svoju učiteľskú profesiu pripravujú. Ako je zdôraznené v národnom programe Učiace sa Slovensko, súčasťou inkluzívnej školy je učiteľ ako podporovateľ na individuálny úspech orientovanej vzdelávacej kultúry s primeranými a zároveň vysokými očakávaniami na každého žiaka. Takýto učiteľ je vybavený kompetenciami a zručnosťami potrebnými k rozsiahlej individualizácii. Z uvedeného vyplýva, že pregraduálna príprava budúcich učiteľov by mala byť cielene zameraná aj na nadobudnutie vedomostí a zručností o práci so žiakmi so špeciálnymi výchovnovzdelávacími potrebami.

### **Prierez dokumentov**

Oblasť inklúzie je aktuálnou problematikou rezortu školstva aj v medzinárodnom meradle. Jednotlivé krajiny ju akceptujú a ponímajú rôzne.

Pojem inkluzívne vzdelávanie nie je v slovenskej legislatíve samostatne definovaný. Pracovná skupina pre inkluzívne vzdelávanie Rady vlády SR pre ľudské práva, národnostné menšiny a rodovú rovnosť zo 14. 06. 2011 v bode 4 pri definícii pojmu inkluzívne vzdelávanie vychádzala z príslušných dokumentov UNESCO (Policy Guidelines on the Inclusion in Education, 2009), Rady Európy a Európskej agentúry pre rozvoj špeciálneho vzdelávania (Bratislava, 2018). Za významnú podmienku pri realizácii inkluzívnej výchovy a vzdelávania v školách o. i. je považovaná kvalitná pregraduálnu prípravu študentov učiteľstva. Táto problematika má svoju teoretickú a empirickú rovinu na širokej národnej a medzinárodnej úrovni. Príprava budúcich učiteľov k inkluzívnemu vzdelávaniu je predmetom mnohých štúdií, napr. Jodi L. Peebles, *Preparing Teachers for Inclusive Classrooms: Introducing the Individual Direct Experience Approach*, 2014, Kaleja, Zezulková, *Preparedness of Czech Primary School Teachers for Inclusive Primary Education*, 2018, Diana Rogers-Adkinson, Daryl Fridley, *Preparing Teachers for Inclusive Education*, 2016, Ilnar F. Yarullin, Ramis R. Nasibullov, *Service teachers' preparedness for inclusive education*, 2018, Christopher Boyle, *Australian Pre-service Teacher Attitudes to inclusive education*, 2017, Belková, Zólyomiová, 2015, Poláková, Spálová, 2015 a i.

V roku 2014 slovenské vysoké školy a univerzity prešli procesom komplexnej akreditácie. Naformulovali sa také vzdelávacie štandardy v informačných listoch (kritérium KSP-B2; MŠ SR, 2013), ktoré sú v súlade s výsledkami vzdelávania podľa Európskeho kvalifikačného rámca (EKR, 2009) a následne nadväzujú na Národný kvalifikačný rámec Slovenskej republiky (NKR SR, MŠ SR, 2012). Výsledky vzdelávania vymedzujú, čo vzdelávaný vie a je schopný robiť po ukončení VŠ štúdia (ECTS, 2009).

Jednou z dôležitých častí systému kvality vysokoškolského vzdelávania je informačný list študijného predmetu. Model informačného listu predmetu je legislatívne viazaný na Vyhlášku č. 614/2002 Ministerstva školstva SR o kreditovom systéme štúdia (2013). Informačný list predstavuje oficiálny kurikulárny dokument, ktorý je všeobecne záväzný a prístupný vyučujúcemu a učiacemu sa. V informačnom liste je premietnutý vzdelávací štandard, čo je stanovená norma, ktorou sa formuluje súbor požiadaviek na študentov, ktoré by mali splniť v určitých ročníkoch (Bajtoš, 2013).

Príprava budúcich učiteľov k inkluzívnemu vzdelávaniu skúmaná prostredníctvom analýzy informačných listov predmetov je predmetom záujmom domácich i zahraničných štúdií. Autori M. López Torrijo a S. Mengual-Andres v príspevku s názvom „*An Attack on Inclusive Education in Secondary Education. Limitations in Initial Teacher Training in Spain*“ (2015) analyzovali počet a obsah predmetov venovaných inkluzívnemu vzdelávaniu na univerzitách pripravujúcich učiteľov v celom Španielsku. Štúdia dospela k záveru, že táto počiatočná príprava učiteľov poskytuje dostatočný teoretický základ týkajúci sa konceptualizácie inkluzívneho vzdelávania.

Juliana Cavalcante de Andrade Louzada a Claudia Regina Mosca Giroto v článku s názvom „*Teacher training according to the perspective of inclusive education in Brazil*“ (2015) analyzovali disciplíny, ktoré sa zaoberajú inkluzívnou edukáciou vo vzdelávaní budúcich učiteľov. Autori

vyhľadávali dáta v odboroch humanitných, biologických a exaktných vied na troch verejných brazílskych univerzitách, ktoré poskytujú učiteľské vzdelávanie. Výsledky ukázali väčšiu prítomnosť disciplín súvisiacich s inkluzívnym vzdelávaním v humanitných vedách, najmä na univerzite v Lengua Brasileira de Señales.

Bansal v článku *Teacher Education Programmes Preparing Teachers for Inclusive Classrooms: A North India Context* (2016), reflektuje programy vzdelávania budúcich učiteľov na prácu v inkluzívnych triedach. Pomocou metódy obsahovej analýzy preskúmal kurikulum pre inkluzívne vzdelávanie učiteľov na trinástich univerzitách v severnej časti Indie. Z kurikula pre inkluzívne vzdelávanie vybral komponenty ako názov predmetu, charakter, rok, semester, v ktorom sa predmet vyučuje, body pridelené predmetu (kredity) a aktivity: teoretického alebo praktického zamerania. Zistil, že inkluzívne vzdelávanie na niektorých univerzitách nie je povinný predmet a na niektorých úplne absentuje. Predmety, ktoré sa obsahovo venujú inkluzívnemu vzdelávaniu sú založené na teoretických poznatkoch a chýba prepojenie s budovaním praktických zručností. Kredity pridelené za absolvovaný predmet obsahovo venujúci sa inkluzívnemu vzdelávaniu sú na niektorých univerzitách len polovičné, ako na ostatných. Autor v závere vyjadruje požiadavku zjednotenia, zaradenia povinných inkluzívnych predmetov, zameraných viac na praktickú časť do pregraduálnej prípravy učiteľov na všetkých univerzitách v severnej Indii.

V podmienkach slovenských vysokých škôl sa tejto problematike venovali Belková, Zólyomiová (2015), ktoré skúmali pregraduálnu prípravu učiteľov na Katedre pedagogiky PF UMB v Banskej Bystrici vo vybraných predmetoch zameraných na prácu so žiakmi so ŠVVP. Štúdia prináša pohľad na úpravu študijných programov za posledných dvadsať rokov v odbore učiteľstvo pedagogiky a zaradením disciplíny špeciálna pedagogika, integrovaná výchova a ďalších predmetov do týchto študijných programov.

Podobné zistenia prinášajú aj Poláková, Spálová (2017). Podľa nich sa v pregraduálnej príprave študentov učiteľstva venuje málo pozornosti problematike ľudských práv, ktorých dodržiavanie je základným predpokladom spolužitia v multikultúrnom prostredí. V povinnom obsahu všeobecného základu prípravy študentov učiteľstva absentujú predmety, ktoré by učiteľov pripravovali na výkon profesie v prostredí inkluzívnej školy. Ak sa tam takéto predmety aj vyskytujú, sú zväčša zaradené do kategórie voliteľných predmetov.

Od učiteľa nižšieho sekundárneho stupňa sa požaduje vysokoškolské vzdelanie druhého stupňa v študijnom odbore učiteľstvo a pedagogické vedy. (Vyhláška č. 1/2020Z.z.) Požadovanú oblasť a rozsah vedomostí, zručností a kompetencií absolventa druhého stupňa vysokoškolského štúdia v odbore učiteľstvo a pedagogické vedy špecifikuje Vyhláška č. 244/2019 Z.z. O sústave študijných odborov. Výber uvádzame v tabuľke 1.

Tabuľka 1

<b>Vedomosti</b>	Absolvent <i>učiteľských</i> študijných programov disponuje:
<b>Zručnosti</b>	
<b>Kompetencie</b>	

- rozvinutými poznatkami o biologických, psychologických a sociálnych aspektoch vývinu

	<p>jednotlivca,</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• pozná a chápe koncept inštitucionálneho socializačného procesu v širších sociálnovedných súvislostiach,</li><li>• má komplexný prehľad v sociálnej štruktúre spoločnosti,</li><li>• ovláda problematiku pedagogickej práce v kontexte diverzity vzdelávanej populácie,</li><li>• disponuje rozsiahlymi poznatkami o odlišnostiach vývinu jednotlivcov vyplývajúcimi z ich zdravotných alebo sociálnych znevýhodnení, alebo nadania a talentu tak, aby dokázal pri realizácii výchovno-vzdelávacieho procesu v podmienkach inkluzívneho vzdelávania efektívne kooperovať so špeciálnymi pedagógmi, psychológmi a ďalšími odborníkmi a riadiť sa ich odbornými odporúčaniami a závermi,</li><li>• pozná aktuálne štátne vzdelávacie programy, ovláda teoretické základy projektovania, realizácie a hodnotenia výchovy a vzdelávania,</li><li>• ovláda rozsiahle teoretické a praktické súvislosti obsahu vzdelávania a odborovej didaktiky,</li><li>• disponuje rozsiahlymi psychologickými a didaktickými vedomosťami umožňujúcimi porozumieť vzťahu medzi procesmi učenia a vyučovania, vzdelávania a výchovy jednotlivca i dynamike sociálnej skupiny,</li><li>• pozná široký repertoár vyučovacích stratégií a metód</li><li>• orientuje sa v systéme výchovy a vzdelávania, v právnych predpisoch a kurikulárnych kontextoch výkonu učiteľskej profesie,</li><li>• pozná štruktúru profesie, profesijné zázemie odboru a princípy profesijnej etiky,</li><li>• pozná metodologické súvislosti empirického výskumu v pedagogických vedách,</li><li>• identifikuje vývinové a individuálne charakteristiky a individuálne vzdelávacie potreby jednotlivca,</li><li>• akceptuje individualitu žiaka,</li><li>• má praktické skúsenosti s identifikáciou psychologických a sociálnych faktorov učenia sa jednotlivca,</li><li>• akceptuje diverzitu žiakov v sociokultúrnom kontexte.</li><li>• dokáže samostatne hodnotiť rôznorodé pedagogické situácie a procesy, flexibilne na ne</li></ul>
--	---

Spracované podľa:

<https://www.zakonypreludi.sk/disk/zz/file/2019/2019c000z0244p001.pdf>  
2020.02.07 11.30

### **Cieľ štúdie a metodológia**

Hlavným cieľom štúdie bolo zistiť, či v rámci predmetov tzv. spoločného základu sú zastúpené vyučovacie predmety, ktoré zameriavajú svoj obsah na prípravu a pôsobenie budúcich učiteľov v inkluzívnych školách a na prácu so žiakmi so špeciálnymi výchovnovzdelávacími potrebami. Na zisťovanie sme použili obsahovú analýzu dokumentov – informačných listov vyučovacích predmetov v 1. a 2. stupni VŠ, v rámci spoločného základu. Analýze boli podrobené informačné listy verejných vysokých škôl a univerzít. Pre získanie prístupu k informačným listom všetkých vysokých škôl a univerzít poskytujúcich učiteľské vzdelávanie sme využili akademické informačné systémy AIS, MAIS – najmä ich verejné prístupy; kolegov a kolegyne jednotlivých vysokých škôl, ktorí nám prístup do tohto systému sprostredkovali.

Výskumný súbor tvorilo 366 informačných listov povinných, povinne voliteľných a výberových predmetov spoločného základu, v ktorých sme hľadali súvis s inkluzívnym vzdelávaním a s prácou so žiakmi so ŠVVP prostredníctvom súboru pojmov, ktoré sme pre potreby výskumu určili sami. Identifikovali sme 38 informačných listov. Pri metóde obsahovej analýzy sme sa opierali o poznatky Švec (1998), Gavora (2015), Dvořáková (2010). Základnou analytickou jednotkou bol celý text dokumentu.

Pred analýzou informačných listov sme si stanovili na základe naštudovanej problematiky súbor pojmov, ktoré majú súvis s problematikou inkluzívneho vzdelávania, špeciálnej pedagogiky, integrovanej výchovy, multikultúrnej výchovy. Identifikovali sme nasledovné: špeciálna a inkluzívna pedagogika, multikultúrna výchova, špeciálnopedagogické diagnostikovanie, pedagogické a výchovné poradenstvo, integratívna pedagogika, ŠVVP, kompetencie pro-inkluzívneho učiteľa, inkluzívna didaktika, inkluzívna škola, rodové rozdiely, práca s nadanými žiakmi, poruchy učenia, poruchy správania, špecifiká národnostných menšín, rodová diskriminácia, porušovanie práv, výchovný poradca, krízové situácie v triede, výchovné ťažkosti, empatický prístup ku žiakovi, problémový žiak, výchova k slobode, výchova k demokracii, rasová znášanlivosť, výchova k prosociálnosti, záťažové situácie v triede, rodová rovnosť, rodovo citlivá výchova, poruchy detského vývinu, individuálne rozdiely žiakov, individuálny výchovno-vzdelávací program, sociálne a kultúrne nerovnosti v škole, špecifické edukačné postupy v práci so žiakmi so ŠVVP.

Na základe stanoveného cieľa štúdie sme stanovili nasledovné výskumné otázky: 1. V ktorom stupni vysokoškolského štúdia je venovaná pozornosť predmetnej problematike vzdelávania? 2. Ktoré predmety, z hľadiska charakteru povinný (P), povinne voliteľný (PV) a výberový (V) venujú pozornosť danej problematike vzdelávania? 3. Aká je forma výučby prednáška (P) seminár (S), cvičenie (C) a časová dotácia jednotlivých vyučovacích predmetov, venujúcich pozornosť predmetnej problematike? 4

Aké je obsahové nasýtenie jednotlivých predmetov problematikou danou problematikou vzdelávania?

### Zistenia

Učiteľské vzdelanie na verejných vysokých školách v Slovenskej republike poskytujú pedagogické fakulty, filozofické, humanitné a prírodovedecké fakulty.

K jednej z dôležitých častí systému kvality vysokoškolského vzdelávania patrí informačný list študijného predmetu (ILP). V odbornej literatúre k nemu nachádzame málo informácií. Vzor informačného listu predmetu je legislatívne viazaný na Vyhlášku Ministerstva školstva o kreditovom systéme štúdia (2013). Informačný list predstavuje všeobecne záväzný dokument. Ide o oficiálny kurikulárny dokument, v ktorom by sa mal premietnuť vzdelávací štandard. Ako uvádza vo svojej štúdii Kosturková, Průcha, Turek, Bajtoš sa zhodujú na tom, že vzdelávacie štandardy sú stanovené normy, ktoré formulujú požadovaný stupeň či úroveň edukačných procesov alebo ich výsledkov. Ide o súbor požiadaviek na študentov, ktoré by mali splniť v určitých ročníkoch. Obsahový štandard vymedzuje učivo, výkonový štandard vymedzuje, čo si má študent v danom predmete osvojiť (Bajtoš, 2013). Uvedené štandardy sú v informačných listoch zastúpené ako: 1. stručná osnova predmetu (uvádzajú sa témy, resp. obsahové zameranie predmetu), 2. výsledky vzdelávania (uvádzajú sa hlavné vzdelávacie výstupy, ktoré študent získava absolvovaním predmetu, a opis toho, čo by mal študent vedieť, čomu by mal rozumieť a čo by mal byť schopný robiť po úspešnom ukončení procesu vzdelávania).

V roku 2014 sa realizovala komplexná akreditácia vysokých škôl na Slovensku. Jej priebeh bol poznačený mnohými nie vždy jasnými a zrozumiteľnými pokynmi a krokmi, čo sa odzrkadlilo na konečnej podobe jednotlivých informačných listov predmetov. Napriek vyššie uvedenému, nie všetky informačné listy, ktoré sme mali k dispozícii boli vypracované v súlade s pokynmi uvedenými vo vyhláške o kreditovom systéme štúdia. (2013)

V tabuľke 2 uvádzame jednotlivé vyučovacie predmety, ktoré sme na základe stanoveného súboru pojmov identifikovali ako tie, ktoré sa obsahovo dotýkajú problematiky inkluzívneho vzdelávania a práce so žiakmi so špeciálnymi výchovnovzdelávacími problémami. Ďalej tabuľka obsahuje informácie o charaktere predmetu; počte kreditov získaných za predmet; forme výučby; rozsahu – hodinovej dotácii v priebehu semestra. Aj napriek jednotnému predpisu formy informačného listu podľa príslušnej vyhlášky (2013), nie všetky informačné listy boli spracované v súlade s daným vzorom ILP. Preto nás zaujímalo, čo aj v tabuľke v posledných dvoch stĺpcoch uvádzame, či je v ILP rozpracovaný obsahový štandard do konkrétnych tém a či výkonový štandard, resp. výsledky vzdelávania sú rozpracované na jednotlivých definovaných úrovniach, t.j. 1. vedieť, 2. rozumieť, 3. byť schopný urobiť. Z viacerých taxonómií cieľov legislatívou definované úrovne výsledkov vzdelávania, ktoré majú študenti dosiahnuť, nám bola najbližšia taxonómia podľa belgického pedagóga J.H. de Blocka, ktorý navrhol štyri stupne: 1. znalosť, vedomosť; 2. porozumenie; 3. aplikácia; 4. integrácia.

V tabuľke 2 v stĺpci výkonový štandard uvádzame: č. 1 – ak IPL má uvedené výsledky na úrovni vedieť, č. 2 – ak ILP má uvedené výsledky na úrovni rozumieť; č. 3 – ak ILP má uvedené výsledky byť schopný urobiť, t.j. aplikovať, integrovať. Zohľadňovali sme v jednotlivých stupňoch činnosť slovesá podľa vyššie uvedenej taxonómie. Ako uvádzame vyššie, nie všetky informačné listy s ktorými sme pracovali boli spracované podľa predpisu. V stĺpci obsahový štandard je uvedeným znakom vyjadrené, či ILP obsahuje obsahové zameranie predmetu prostredníctvom vymedzenia konkrétnych tém. Počet tém nebol vo všetkých ILP rovnaký, pohyboval sa v počte 8 až 20. Daný stĺpec vyjadruje počet tém predmetnej problematiky z celkového počtu tém vyučovacieho predmetu.

Naším cieľom nie je kriticky hodnotiť aktuálny stav výučby na vysokých školách, ale zmapovať či sa v aktuálnej učiteľskej príprave, najmä v spoločnom základe takéto predmety nachádzajú. Z tohto dôvodu neuvádzame názvy jednotlivých VŠ, univerzít a fakúlt. Používame kódovanie: veľké rímske písmo – označenie VŠ alebo univerzity; číslo – označenie fakulty. Názvy vyučovacích predmetov sme ponechali.

Tabuľka 2

Univerzita Fakulta	Stupeň štúdia	Vyučovacie predmety	Charakter	Kredity	Forma výučby	Rozsah/ dotácia	Výkonový štandard	Obsahový štandard	Sýtenos t' obsahu danou tematik ou
<b>A 1</b>	prvý	Pedagogika 4	P	3	P	2/0	1,2, 3	✓	100 %
	druhý	Edukácia rómskych žiakov	V	1	P	1/0	neuvedené		
		Poruchy psychického vývinu detí a mládeže	V	1	P	1/0	1,3	✓	100 %
<b>B 1 B</b>	prvý	Psychický vývin dieťaťa	P	4	P/ S	2/1	1	✓	1téma z 12
	druhý	V učebnom pláne pedagogicko-psychologického a sociálno-vedného základu v Mgr. stupni nie sú predmety, ktoré svoju pozornosť venujú predmetnej problematike.							



<b>C</b> <b>2</b> <b>C</b> <b>3</b>	privý	Univerzita neposkytuje v Bc. stupňa učiteľské zameranie							
	druhý	Základy špeciálnej pedagogiky	P	2	P	2/0	1	✓	100 %
		Výchovné poradenstvo	P V	2	C	0/2	1	✓	1 téma z 12
		Psychológia tvorivosti a práca s nadanými v práci učiteľa	P V	2	C	0/2	1	✓	3 témy z 10
<b>D</b> <b>2</b> <b>D</b> <b>4</b>	privý	V učebnom pláne pedagogicko-psychologického a sociálno-vedného základu v Bc. stupni nie sú predmety, ktoré svoju pozornosť venujú predmetnej problematike.							
	druhý	Pedagogická psychológia	P	3	P/ S	1/1	1,2, 3	✓	2 témy z 11
		Sociálno-kultúrne aspekty edukácie	P	3	P/ S	1/1	1,2, 3	✓	4 témy z 11
		Poruchy psychického vývinu	P V	2	P	1/0	1,2, 3	✓	4 témy z 12
		Učiteľská etika	P V	2	P	1/0	1,2, 3	✓	1 téma z 8
<b>E 2</b>	privý	Výchovné poradenstvo	P V	2	S	0/1	1	✓	3 témy z 12
		Výchovné problémy v škole	V	2	P	1/0	3	✓	100 %
		Práca triedneho učiteľa	P V	2	S	0/2	1,3	✓	2 témy z 12
		Výcvik empatie	V	1	C	0/1	1,3	✓	100 %
	druhý	Špeciálna pedagogika	P	2	P	1/0	1,2, 3	✓	100 %
		Metódy práce s problémovými	P V	2	S	0/1	3	✓	100 %

		mi žiakmi								
		Seminár zo špeciálnej pedagogiky	P	2	S	0/2	2,3	✓	100 %	
		Pedagogika v učiteľskej praxi	P	2	S	0/2	2,3	✓	2 témy z 12	
		Riešenie a zvládanie konfliktov v školskom prostredí	P V	2	S	0/1	1,2, 3	✓	4 témy z 12	
<b>F 1 F 2 F 3 F 5 F 6</b>	prvý	Psychológia pre učiteľov 2	P	4	P/ S	2/2	1,3	✓	2 témy z 13	
		Úvod do rodových štúdií	P V	3	S	0/2	1	✓	2 témy z 9	
		Rodové aspekty výchovy	P V	3	S	0/2	1,2	✓	3 témy z 9	
		Patopsychológia pre učiteľov	P V	3	S	0/2	1,3	✓	100%	
	druhý	Integratívna / inkluzívna pedagogika	P V	2	S	0/2	1	✓	100 %	
		Poruchy detského vývinu	P V	2	S	0/2	1,2, 3	✓	4 témy z 12	
		Psychologická analýza školských výchovných situácií	P V	2	S	0/2	1,2, 3	✓	1 téma z 10	
		Poruchy učenia a správania	P V	2	S	0/2	1,2, 3	✓	100%	
	<b>G 7</b>	prvý	Pedagogická diagnostika	P	2	P/ C	1/1	1,2, 3	✓	3 témy z 20
		druhý	Základy špeciálnej pedagogiky	P	1	P	1/0	1,2	✓	100 %
Sociálne			P	1	C	0/1	1,3	✓	3 témy z	

		nerovnosti vo vzdelávaní	V						9
		Výchovné poradenstvo	P V	1	C	0/1	1	✓	1 téma z 8
<b>H 1</b> <b>H 2</b> <b>H 3</b>	prvý	Špeciálna pedagogika a diagnostika	P	6	P/ S	2/2	1,2, 3	✓	100 %
Integratívna a inkluzívna pedagogika		V	2	S	0/2	1,2, 3	✓	100 %	
Pedagogika nadaných*		P V	2	P	2/0	1,2, 3	✓	100 %	
druhý		P V	2	S	0/2	1,2	✓	100 %	
<b>I 1</b> <b>I 2</b> <b>I 3</b>	prvý	V učebnom pláne pedagogicko-psychologického a sociálno-vedného základu v Bc. stupni nie sú predmety, ktoré svoju pozornosť venujú predmetnej problematike.							
	druhý	Špeciálna a inkluzívna pedagogika	P V	3	P	2/0	1,2, 3	✓	100 %
	druhý	Poruchy psychického vývinu	P V	3	P	2/0	1,2, 3	✓	3 témy zo 14

Zdroj: vlastné spracovanie \*Predmet Pedagogika nadaných tvorí Spoločný pedagogicko-psychologický a sociálno-vedný základ učiteľstva pre PG.

### Diskusia

Obsahovou analýzou tridsiatich ôsmich informačných listov vyučovacích predmetov tzv. spoločného základu sme zistili, že pomer predmetov venujúcich sa problematike inkluzívneho vzdelávania a práci so žiakmi so ŠVVP v prvom a druhom stupni vysokoškolského štúdia je v prospech druhého stupňa štúdia. Dôvodov prečo v procese prípravy akreditácie študijných odborov a programov jednotlivé vysoké školy volili takýto princíp sýtenia stupňov štúdia predmetmi môže byť viacero. Domnievame sa, že rozhodujúcim faktorom boli požiadavky na kvalifikačné predpoklady pedagogických zamestnancov, podľa ktorých sa od učiteľa vyžaduje ukončený druhý stupňa VŠ štúdia. Ako je uvedené v tabuľke 2, dve z deviatich vysokých škôl v rámci prvého stupňa VŠ v učebnom pláne spoločného základu neobsahujú predmety, ktoré venujú pozornosť v rámci

obsahu inkluzívnemu vzdelávaniu a práci so žiakmi so špeciálnymi výchovnovzdelávacími potrebami. Jedna univerzita neposkytuje v učebnom pláne spoločného základu predmety s predmetnou problematikou v druhom stupni vysokoškolského štúdia a jedna univerzita z daného počtu vysokých škôl v prvom stupni neposkytuje učiteľské štúdium vôbec.

Profil jednotlivých študijných programov je tvorený predmetmi povinnými, povinne voliteľnými a výberovými. Zistili sme, že z počtu 38 predmetov venujúcich pozornosť problematike práce so žiakmi so ŠVVP a inkluzívnemu vzdelávaniu je 12 predmetov povinného charakteru, 21 povinne voliteľného charakteru a 5 výberového charakteru. Povinne voliteľné a výberové predmety majú veľký význam, nakoľko si ich študent / študentka volia vo vzťahu k vlastným preferenciám - profilácie, naplneniu požiadaviek akreditačného spisu o minimálnom počte povinne voliteľných a výberových predmetov a v neposlednom rade aj ako prostriedok dosiahnutia potrebného počtu kreditov v jednotlivých stupňoch štúdia. Tieto predmety však nesú to riziko, že si ich študenti do svojho zápisného listu nezapíšu, alebo v prípade jeho neúspešného ukončenia ho môžu nahradiť iným predmetom. Čo môže viesť k tomu, že predmety, ktoré sa venujú predmetnej problematike síce v ponuke sú, ale v danom akademickom roku sa ich výučba realizovať nemusí. Preto vysoký počet povinne voliteľných a výberových predmetov hodnotíme skôr negatívne z hľadiska všeobecnej prípravy na učiteľské povolanie.

Vysokoškolské vzdelávanie sa realizuje rôznymi metódami. V učiteľskej príprave k tradičným metódam patria prednášky, semináre, praxe, ale stretávame sa aj s cvičeniami, tréningami, kurzami. Síce ide o metódy, ktoré majú hlbokú tradíciu vo vysokoškolskom vzdelávaní, zmeny, inovácie sa dotkli aj ich. Na základe uvedených údajov v informačných listoch predmetov sme zistili, že 26 vyučovacích predmetov je organizovaných aj ako semináre a cvičenia, čím predpokladáme, že študenti sú aktívne zapájaní do procesu výučby. Zvyšných 18 vyučovacích predmetov je realizovaných prostredníctvom prednášok. Celkový počet je vyšší ako samotný počet vyučovacích predmetov a to z dôvodu, že niektoré vyučovacie predmety majú kombinovanú metódu výučby P/S (5 predmetov) alebo P/C (1 predmet). Najpreferovanejšou metódu výučby je prednáška. Toto zistenie vôbec nehodnotíme ako negatívny jav. Pri tvorbe akreditačných spisov Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR vydalo odporúčania k tvorbe samotných spisov, v ktorých sa odporúča realizovať prednášky interaktívnym spôsobom, t.j. zapojením samotných študentov do procesu výučby napr. pripravením si podnetov, otázok pre vyučujúceho, naštudovaním stanovených textov, statí k problematike a pod. Prednášky podľa týchto odporúčaní nemajú byť len monológom vyučujúceho. Berúc do úvahy tieto odporúčania sa domnievame, že aj prednáška ako metóda výučby je pre študentov v ich príprave rovnako prínosná ako seminár alebo cvičenie.

Dôležitým údajom v informačných listoch boli obsahy / osnovy jednotlivých predmetov. Z počtu všetkých vyučovacích predmetov venujúcich sa inkluzívnemu vzdelávaniu a príprave študentov na prácu so žiakmi so ŠVVP sme identifikovali 18, ktoré predmetnej problematike

venujú celú svoju obsahovú a rozsahovú kapacitu. Ide o predmety, ktoré nesú názov: Pedagogika 4, Výchovné poradenstvo, Výchovné problémy v škole, Špeciálna pedagogika (Základy špeciálnej pedagogiky, Seminár zo špeciálnej pedagogiky, Špeciálna pedagogika a diagnostika, Špeciálna a inkluzívna pedagogika), Metódy práce s problémovými žiakmi, Patopsychológia pre učiteľov, Integratívna / inkluzívna pedagogika, Poruchy detského vývinu, Poruchy učenia a správania, Pedagogika nadaných, Poruchy psychického vývinu. Zvyšné predmety (20) sme akceptovali v príprave k inkluzívnemu vzdelávaniu a práci so žiakmi so ŠVVP, nakoľko časť ich obsahu je nevyhnutná pre študentov učiteľských študijných programov k identifikácii normy, subnormy a nadnormy vývinu žiaka.

Povinnou súčasťou ILP sú „výsledky vzdelávania“, v ktorých sa definujú hlavné vzdelávacie výstupy, ktoré študent získava absolvovaním predmetu, a opis toho, čo by mal študent vedieť, čomu by mal rozumieť a čo by mal byť schopný robiť po úspešnom ukončení procesu vzdelávania. V tejto súčasti analyzovaných ILP sme zaznamenali veľké rozdiely v kvalite spracovania. V niektorých ILP sme sa stretli len s veľmi všeobecným uvedením toho, čo sa od študenta požaduje a bolo veľmi ťažké v nich identifikovať vo vzťahu k uvedenej taxonómii, na akej úrovni rozvíja daný predmet vedomosti, zručnosti, kompetencie študentov. Tiež sme sa stretli s nekompatibilitou medzi obsahovým zameraním a výsledkami vzdelávania, v ktorých sa neodrážali všetky témy tvoriace obsah predmetu. Veľmi často sme identifikovali, že časť výsledky vzdelávania nebola spracovaná v pohľade na študenta, ale v pohľade na samotného vyučujúceho daného vyučovacieho predmetu. Pomenované boli činnosti učiteľa a nie výsledky študenta. Šestnásť ILP v časti „výsledky vzdelávania“ bolo spracovaných so zreteľom na všetky tri úrovne: vedieť, rozumieť, byť schopný.

Na základe analýzy jednotlivých ILP (v časti obsahové zameranie) môžeme konštatovať, že pregraduálna príprava nie je zameraná na pôsobenie budúcich učiteľov v inkluzívnej škole, ale jadrovo je zameraná na integratívnu výchovu a vzdelávanie žiakov. Uvedomujeme si, že učiteľské vzdelávanie nie je tvorené len predmetmi tzv. spoločného základu, ale aj predmetmi jednotlivých študijných - predmetových kombinácií, ktorých učebné plány môžu kompenzovať tieto nedostatky spoločného základu. Táto oblasť nebola ale predmetom nášho zisťovania.

Ako vyplýva zo zistení prieskumu To dá rozum (2019), detí a žiakov s osobitnými potrebami výchovy a vzdelávania u nás neustále pribúda a pribúdať bude. No aj napriek tomuto poznaniu nemáme na Slovensku vypracovaný systematický model vzdelávania budúcich učiteľov pre inkluzívne vzdelávanie. Jediné s čím sa v tomto duchu stretávame, sú navrhované opatrenia vzdelávania budúcich učiteľov v dokumente „Učiace sa Slovensko“, v ktorom sa uvádza: „*Študentom učiteľstva sa musí dostávať viac poučenia o tom, ako pracovať s mimoriadne nadanými žiakmi, ako so žiakmi so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami.*“ (2017, s. 116) Zmenou môže byť blížiaci sa akreditácia vysokých škôl. V novom opise profilu absolventa študijného odboru učiteľstvo je už požiadavka prípravy pre inkluzívne vzdelávanie zakomponovaná.

## Záver

Faktom je, že žiakov so ŠVVP v našich školách pribúda. Podiel žiakov so špecifickými potrebami v základných školách je na Slovensku štvrtý najvyšší v Európe a za posledných 10 rokov narástol o viac ako tretinu. Môže to súvisieť so spresňujúcou sa diagnostikou, nárokmi kladenými na deti, žiakov, ale aj so súčasným nastavením financovania školstva. (To dá rozum, 2019) V praxi sa dosť často stretávame s dopytom po akejsi „kuchárskej knihe“, t.j. súboru návodov, ako riešiť a vyriešiť situácie pred katedrou. Ten kto sa zaoberá výchovou a vzdelávaním vie, že každý žiak je iný, každá škola, situácia je iná a aj samotný učiteľ má svoje špecifiká. A síce štúdiom na vysokej škole nedokáže a ani nemôže pripraviť budúceho učiteľa na 100% do samotnej pedagogickej praxe, môže však kvalitnými vyučovacími predmetmi a optimálnym modelom výučby prispieť už počas štúdia k priblíženiu a zrealizovaniu pedagogickej reality. Je žiaduce a až nevyhnutné, aby samotní vysokoškolskí učitelia venovali väčšiu pozornosť tvorbe informačných listov predmetov. Ich spracovanie podľa presne predpísaných požiadaviek je dôležitým podkladom pre samotné vystavanie priebehu vyučovania v danom období, tiež sú aj prostriedkom kontroly dosiahnutých vedomostí, zručností, kompetencií u samotných študentov.

Príspevok je priebežným výstupom riešenia projektu KEGA č. 046UMB-4/2018 "Ako rozumieme inkluzívnej edukácii? Tvorba optimálneho výučbového modelu."

## Bibliographic references

- AKREDITAČNÁ KOMISIA. Kritériá akreditácie študijných programov vysokoškolského vzdelávania. Available online: <http://www.minedu.sk/data/files/2545.pdf>.
- ANALYZA ZISTENÍ O STAVE SKOLSTVA NA SLOVENSKU. Individualizovaná podpora učiacich sa. Available Online: <https://analiza.todarozum.sk/docs/19070214420001bsb1/>
- BAJTOS, J. 2013. Didaktika vysokej školy. Bratislava: Iura Edition. ISBN 978-8080-786-526
- BANSAL, S. 2016. Teacher Education Programmes Preparing Teachers for Inclusive Classrooms: A North India Context. Available online: <https://pdfs.semanticscholar.org/9d05/029d6b98730289f129327ad5d8b970a64d2c.pdf>.
- BELKOVA, V. – ZOLYOMIOVA, P. 2015. Príprava budúcich učiteľov na inkluzívne vzdelávanie na Katedre pedagogiky PF UMB za posledných 20 rokov. In Dilemy inkluzívneho procesu v edukácii so zameraním na socializáciu osôb so špeciálnymi potrebami. Zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej multiodborovej konferencie, pp. 96-104 Available online.: [http://ksp.pf.unipo.sk/data/fckeditor/zborniky/2015\\_PT\\_HREBENAR\\_OVA\\_ZBORNIK.pdf](http://ksp.pf.unipo.sk/data/fckeditor/zborniky/2015_PT_HREBENAR_OVA_ZBORNIK.pdf).
- BOYLE, Ch. 2017. Australian Pre-service Teacher Attitudes to inclusive education. Available online:

[https://www.researchgate.net/publication/319464612\\_Australian\\_Preservice\\_Teacher\\_Attitudes\\_to\\_inclusive\\_education](https://www.researchgate.net/publication/319464612_Australian_Preservice_Teacher_Attitudes_to_inclusive_education)

CAVALCANTE DE ANDRADE LOUZADA, C. – MOSCA GIROTO, C. R. 2015. Teacher training according to the perspective of inclusive education in Brazil. Available online:

[https://www.researchgate.net/publication/291361573\\_Teacher\\_training\\_according\\_to\\_the\\_perspective\\_of\\_inclusive\\_education\\_in\\_Brazil](https://www.researchgate.net/publication/291361573_Teacher_training_according_to_the_perspective_of_inclusive_education_in_Brazil).

EUROPEAN AGENCY FOR SPECIAL NEEDS AND INCLUSIVE EDUCATION. Available online: <https://www.european-agency.org/country-information/slovakia>.

EUROPSKA AGENTÚRA PRE ROZVOJ ŠPECIÁLNEHO A INKLUZÍVNEHO VZDELÁVANIA. Available online:

<https://www.minedu.sk/europska-agentura-pre-rozvoj-specialneho-a-inkluzivneho-vzdelavania/>.

KALEJA, M. – ZEŽULKOVA, E. 2018. Preparedness of Czech Primary School Teachers for Inclusive Primary Education. Available online: [https://www.researchgate.net/publication/313878707\\_Preparedness\\_of\\_Czech\\_Primary\\_School\\_Teachers\\_for\\_Inclusive\\_Primary\\_Education](https://www.researchgate.net/publication/313878707_Preparedness_of_Czech_Primary_School_Teachers_for_Inclusive_Primary_Education).

KOHNŮVÁ, J. 2003. Současný stav a nový model dalšího vzdělávání učitelů. In *Pedagogická orientace*. č. 1, (pp. 53–58). Available online: <https://journals.muni.cz/pedor/article/viewFile/6708/6188>

KOSTURKOVÁ, M.: Obsahová analýza doktorandského študijného odboru 1.1.4 Pedagogika. Available online:

<https://www.publib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Lukacova1/subor/Kosturkova.pdf>

LOPEZ TORRIJ, M. – MENGUAL-ANDRES, S. 2015. An Attack on Inclusive Education in Secondary Education. Limitations in Initial Teacher Training in Spain. Available online: <https://core.ac.uk/download/pdf/71054555.pdf>.

NÁRODNÝ PROGRAM ROZVOJA VÝCHOVY A VZDELÁVANIA UČIACE SA SLOVENSKO. 2017. Bratislava, Available online: [http://www.minedu.sk/data/files/6987\\_uciace\\_sa\\_slovensko.pdf](http://www.minedu.sk/data/files/6987_uciace_sa_slovensko.pdf)

PEEBLES, J.L. 2014. Preparing Teachers for Inclusive Classrooms: Introducing the Individual Direct Experience Approach. Available online: [https://www.researchgate.net/publication/312892459\\_Preparing\\_Teachers\\_for\\_Inclusive\\_Classrooms\\_Introducing\\_the\\_Individual\\_Direct\\_Experience\\_Approach](https://www.researchgate.net/publication/312892459_Preparing_Teachers_for_Inclusive_Classrooms_Introducing_the_Individual_Direct_Experience_Approach)

POLAKOVÁ, E. – SPALOVÁ, L. 2017. Príprava učiteľov zameraná na riešenie problémov v multikultúrnom školskom prostredí. In *Edukácia – Vedecko-odborný časopis*. vol. 2, n. 1, pp. 222-227. Available online: [https://www.upjs.sk/public/media/15903/Edukacia\\_1\\_17.pdf](https://www.upjs.sk/public/media/15903/Edukacia_1_17.pdf)

PORTÁL VŠ, Učiteľstvo akademických predmetov. Available online:

[https://www.portalvs.sk/sk/studijne-odbory/zobrazit/10101#details-title\\_mgr](https://www.portalvs.sk/sk/studijne-odbory/zobrazit/10101#details-title_mgr)

POKYN MINISTRA č. 39/2017, ktorým sa vydávajú profesijné štandardy pre jednotlivé kategórie a podkategórie pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov škôl a školských zariadení. Available online: <https://www.minedu.sk/pokyn-ministra-c-392017-ktorym-sa-vydavaju-profesijne-standardy-pre-jednotlive-kategorie-a-podkategorie>

- pedagogických-zamestnancov-a-odborných-zamestnancov-skol-a-skolskych-zariadeni/
- ROGERS-ADKINSON, D. – FRIDLEY, D. 2016. Preparing Teachers for Inclusive Education. Available online: [https://www.researchgate.net/publication/309451310\\_Preparing\\_Teachers\\_for\\_Inclusive\\_Education](https://www.researchgate.net/publication/309451310_Preparing_Teachers_for_Inclusive_Education).
- TUREK, I. 2008. Didaktika. Bratislava: Iura Edition. ISBN 978-80-8078-198-9.
- UNESCO (Policy Guidelines on the Inclusion in Education, 2009). Available online: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000177849>.
- VYHLASKA č. 123/2019 Z.z. Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky z 12. apríla 2019, ktorou sa mení a dopĺňa vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej republiky č. 614/2002Z.z. o kreditovom systéme štúdia v znení vyhlášky č. 155/2013Z.z. Available online: [https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2019/123/vyhlasene\\_znenie.html](https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2019/123/vyhlasene_znenie.html)
- VYHLASKA č. 244/2019 Z.z. o sústave študijných odborov Slovenskej republiky. Available online: <https://www.zakonypreludi.sk/zz/2019-244>
- VÝMEDZENIE JADRA VEDOMOSTI 1. stupňa VŠ štúdia. Available online: [https://www.portalvs.sk/sk/studijne-odbory/zobrazit/10101#details-title\\_bc](https://www.portalvs.sk/sk/studijne-odbory/zobrazit/10101#details-title_bc) 2019-04-10.
- VÝMEDZENIE JADRA VEDOMOSTÍ 2. stupňa VŠ štúdia. Available online: [https://www.portalvs.sk/sk/studijne-odbory/zobrazit/10101#details-title\\_mgr](https://www.portalvs.sk/sk/studijne-odbory/zobrazit/10101#details-title_mgr) 2019-04-10.
- YARULLIN, F. I. – NASUBILLOV, R. R. 2018. Service teachers' preparedness for inclusive education. Available online: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1060341.pdf>.
- ZÁKON č. 138/2019 Z.z. o pedagogických zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov. Available online: <https://www.zakonypreludi.sk/zz/2009-317>.

PhDr. Zuzana Osvaldová, PhD.  
Faculty of education  
PF Universite of Matej Bel  
Ružová 13  
974 11 Banská Bystrica  
Slovakia  
zuzana.osvaldova@umb.sk

PaedDr. Veronika Vrabcová  
Faculty of education  
PF Universite of Matej Bel  
Ružová 13  
974 11 Banská Bystrica  
Slovakia  
veronika.vrabcova@umb.sk